

幼児の物語理解過程についての一考察

宮 協 陽 三
高 橋 司

内容目次

- 一 物語理解過程の構造
- 二 物語記憶再生についての実験調査
- 三 物語理解過程の教育的意義

一 物語理解過程の構造

幼稚園教育要領総則には、幼稚園教育の基本方針の一つとして、「人の話を聞く正しい態度を養うとともに、人にわかることばを使おうとする意欲を育て、ことばの正しい使い方を身につけるようにすること」があげられている。

また保育内容の言語のねらいの一つとして、「絵本、紙しばいなどに親しみ、想像力を豊かにする」ことなどが

あげられている。

さらにその具体的な内容としては、「(1)絵本、紙しばい、放送などを喜んで見たり聞いたりする。(2)絵本、紙しばい、放送などを見たり聞いたりして、その内容や筋がわかるようになる。(3)見たこと、聞いたこと、感じたことなどを紙しばいや劇的な活動などで表現する」の三点があげられている^⑩。

そのうえ、これらの事項の指導にあたっては、「絵本および紙しばい、スライド、放送などの視聴覚教材を精選し、喜んで見たり聞いたりするような態度を養うとともに、幼児の経験を広め、豊かな情操を養うようにすること」に留意する必要があると述べられている。

ところで、幼児は、どのようにして、いくつかの簡単な話題(topic)から構成された複雑な内容や筋立てをもった物語を理解できるようになるのだろうか。また、その理解度をどのようにして評価することができるのか。幼児が、物語の理解にあたって困難を感じたとすれば、どのようにしてそれを克服していけばよいのか。この小論では、これらの点について考察しようとするものである。

物語(story)は、通常は社会における道徳律とか価値体系とか、社会的慣習などについての情報を含んでいるために、さまざまな社会の文化面での共通性と相違性を検討する場合の有益な資料源となるのである。

これらの物語の内容構成には、題材のちがいがあるにもかかわらず、一定の安定した時間的順序と因果関係などの論理的順序があるといわれている。そのうえ、物語の元の主題に一致しないような筋立てによって、物語が話される場合には、聞き手は入ってきた情報を修正したり、加えたり、削減したりする結果、物語の元の主題の筋立てに一致するようになるともいわれている。

これは、聞き手が物語の内容構成について、先有的知識 (prior knowledge) をもっているからである。この先有的知識は、物語の記憶再生にあたっては、重要な役割を演ずるのである。つまり、物語の理解と記憶は、聞き手があらかじめ習得していた認知構造や精神的操作形式に依存しているのである。

バレット (Barlett, F. C.) は、このような認知構造を「図式」(schema)^②と呼んでいる。とくに人間の精神的図式は、過去の反応と経験の再構成によって形成されるのである。新しく入ってきた情報と、その情報の受け手の、その時点での精神構造との間の相互作用の結果、新しい情報は受け手の精神構造の中へ統合され、同時に、新しい情報を受容することによって、古い精神構造は変容されることになるのである。

バレットによれば、ある物語の構造が故意に無視されたり、物語全体の底流にある認知構造からかけ離れたりしている場合には、物語内容の記憶再生は、実際に話された物語構造よりも、元の物語において予想されるような精神構造に一致するようになるといわれている。

ところで、このような物語理解の図式は、(一)さまざまな物語を聞いたたり、読んだりすることと、(二)人間の社会的相互作用についての知識の習得によって得られるのである。とくに人間の社会的相互作用についての情報は、物語理解のための重要な要素となるのである。なぜなら物語構造は、人間の社会的認知と、一連の行動様式にきわめて類似しているからである。

物語理解の図式は、聞き手に対して、物語情報を各要素に分析する場合の指針として役立つのである。これは、物語理解の図式が物語のなかに出現してくる情報と、物語の各場面とを結びつける論理的関係を示しているからである。聞き手は、物語理解の図式にしたがって、物語のどんな場面が含まれていなかったのか、また、物語が、話

題から構成された各場面での事件の繼時的順序から、どれくらいそれていたのか、などを決定することができる。かくして、物語構造が、聞き手によって予想されていたような順序とくいちがっている場合には、物語を聞いた後での再生の時に、物語の順序よりも、聞き手の予想していたような順序によって、記憶が再生される傾向がみられるのである。

簡単な話題から構成された物語を分析するための単位は、それぞれの場面である。いくつかの場面が、物語構造のなかに発生してくる。各場面は、特定の情報に關係しており、物語のなかでのさまざまな役割を分担するのである。

物語構造は、物語の各場面を累積したものであり、各場面を論理的に結びつける図式によって示されるのである。簡単な物語の各場面は、次に示すような順序で配列されるのである。

(一) 設定 (setting) 場面とは、物語の主人公の紹介から始まる場面である。通常は、物語のその後の部分についての社会的、自然的、または時間的な關係についての情報が含まれるのである。設定場面は話題場面ではない。なぜなら、設定場面は、話題において述べられているような一連の行動の順序に、直接には關係していないからである。しかし設定場面での情報は、その後の場面での主人公の行動の順序を予想させる、なんらかのきっかけになるかもしれないのである。

物語の後の場面は、一つの話題から構成されており、その話題は、次のような五つの場面の順序によって提示されるのである。

(二) 開始の事件の場面

これは、物語の主人公の反応を生じさせる事件や行動を含んでいる。この場面の役割は、主人公の目標達成のための行動を開始することである。

(三) 内面的反応場面

これは、主人公の行動の目標だけでなく、主人公の感情状態や、認知行動も含んでいる。登場人物のその後での行動の動機も示されるのである。

(四) 試行場面

これは、主人公の目標を達成するための具体的な行動である。

(五) 結末場面

これは、主人公が目標の達成に成功したか、または成功しなかったのかのいずれかの行動の結末であり、主人公の最終的状态である。

(六) 反応場面

これは、主人公の目標の達成に関係している主人公自身の感情や認知や行動の最終的状态である。

例えば、幼児に理解させやすい簡単な物語「魚のタロウ」の各場面の構成は、次に示すようになる。

(一) 設定場面

①むかし、タロウと呼ばれる大きな青色の魚がいました。

②タロウは、森の近くの、氷の張っている、大きな池の中に住んでいました。

(二) 開始の事件の場面

③ある日、タロウは池の中で泳いでいました。

④その時、タロウは水面においしそうな大きなミミズを見つけました。

㊦ 内面的反応場面

⑤タロウは、ミミズがたいへんおいしいものであることを、よく知っていました。

⑥タロウは、ミミズを食べたいなあーと思いました。

㊧ 試行場面

⑦そこで、タロウはミミズの方へ近づいて行きました。

⑧それから、タロウはミミズをばくりと食べました。

㊨ 結末場面

⑨とつぜん、タロウは水中から船の中へ引っぱり上げられてしまいました。

⑩ついに、タロウは漁師さんにつかまえられてしまいました。

㊩ 反応場面

⑪タロウはたいへん悲しく思いました。

⑫タロウはもっと用心深くしていたらよかったのにと思いました。

この物語では、各場面の前後関係を示すために、「ある日」、「その時」、「そこで」、「それから」、「とつぜん」、「ついに」というような継時的な接続詞などが使用されている。接続詞などの用語は、物語構成を各場面に分析す

る時に便利である。また物語のなかの短文の内容とか意味も、話題の場面を決定する時には重要なめやすになるのである。完全な話題を構成するために、最小限三つの場面の順序が必要である。第一の場面は、登場人物の行動の動機または意図である。第二の場合は、登場人物の目標志向的な行動である。第三の場面は、登場人物の目標達成の成否である。したがって、話題には、(一)の目標志向の理由、または内面的反応に関係した開始の事件と、(二)試行と、(三)目標達成の成否を示す直接的な結末との、三つの場面が必要となるのである。

なお、そのほかに、物語構造のなかの話題の各場面を結びつけるためには、次に示すような三つの関係にも留意しなければならない。

(一) 目標志向的關係「それから」(then)

これは、前の場面と後の場面とをつなぐ時に使用される。前の場面は後の場面の必要条件となるのである。しかし前の場面の直接的な原因となっているわけではない。したがって物語全体のもつ目標解決への手だてを示すものである。

(二) 因果關係「なぜなら」(cause)

これは、前の場面で設定された問題への手がかりをもって展開するものである。前の場面が後の場面の発生の直接の原因となっているのである。ただし、このような因果關係の認知は、物語のなかの事件のあらすじについての、聞き手の側での先有知識に依存しているといわれている。

(三) 並列關係「そして」(and)

これは、前の場面と後の場面との時間的な前後關係の順序などによって展開するものである。

かくして、幼児に物語を確実に理解させるためには、話題についての各場面の情報の継時的順序と、各場面を結びつける情報の論理的順序とを、あらかじめ明らかにしておくことが必要となるのである。

二 物語記憶再生についての実験調査

(一) 調査目的

幼児は、幼稚園生活の中で、口演童話（素ばなし）を聞いたり、テレビや絵本や他の視聴覚教材を通して物語に接する機会が多いが、果して、与えられた物語をどういう形で受容しているのか、また、物語の全体的流れの展開や構成をどのように把握し、理解しているのかを、視聴後の再生というところで、年齢別に考察しようとするものである。

(二) 調査方法

昭和五五年一月一日～二日まで、仏教大学付属幼稚園において、年長児（五歳児）三五名、年中児（四歳児）二八名、合計六三名を対象に個人面接法で調査した。

その実施方法は、日本民話である「かさじぞう」を、新しい児童文化財と呼ばれているパネルシアター（毛ばたちのよいパネルに、Pペーパーで作った絵や図形をはったり、はずしたりして展開する、おなはし、歌あそび、ゲームあそびを称する）によって演じ、それをVTRに収録し、毎日一つのクラスに放映して、集団で視聴させ、視聴後直ちに別室において個人面接法で、「かさじぞう」の物語の記憶再生を行なわせた。

なお、被験者の幼児は、各クラスの名簿番号から、一、三、五、七……のように無作為抽出により選んだ。
また、調査者から幼児への発問内容は、次に示す通りである。

①おなまえは？

②さっきテレビで見た「かさじぞう」のおはなし覚えているかな。先生にどんなおはなしだったか話してくれる？

（余り語らない場合には、さらに）

③おはなしできなかったら、覚えているところだけでいいから、おはなししてみて？

（これ以外の発問は一切行なわず、幼児が途中で行きづまった場合は、幼児の最後のことばをいってやる）

（三）物語の「かさじぞう」の内容構成

テレビでの放映時間は、一四分程度の物語であるが、その内容は次に示すような一二の段落に分類することができる。

①むかしむかし、おじいさんとおばあさんが、山のふもとに住んでいた。

②もうすぐお正月だというのに、準備をするお金もなく、相談して二人で作った笠を街へ売りに行くことにする。

③街は、お正月の準備でとても賑やいでいるが、誰も笠は買ってくれない。

④仕方なく、売れ残りの笠を持つての帰り道、雪が降って寒くなる。

⑤道ばたの六人のお地蔵さまが寒そうに立っておられ、かわいそうに思う。

⑥持っていた売れ残りの六つの笠を、お地蔵さまにあげる。

⑦家に帰って、おばあさんに報告すると、おばあさんもよいことをしたと喜んでくれる。

⑧家に入って寝る。だんだんと夜がふける。

⑨六人のお地藏さまが、お札をいいながらお金、お米、お餅、手紙をおじいさんの家の前に置いていく。

⑩物音がするので起きてみると、たくさん品物が積んである。

⑪手紙が置いてあるので読んでみると、お地藏さまからのお札の品物であることがわかる。

⑫これで安心してお正月が迎えられると喜ぶ。やがて、お正月の陽がのぼってくる。

(四) 四歳児の物語記憶の再生の事例

四歳児の「かさじぞう」の物語に対する記憶を再生した場合の事例は、次に示す通りである。

① K男

おじいさんとおばあさんが、笠つくったん。

ほんで、笠を売らはった帰りしなお地藏さんがいはって、ぼうしかぶらはったん。

帰らはって、おばあさんにいわはって寝はってん。

ほんで起きたらお金とかあって手紙あったん。

ほんで手紙よまはったん。

② C子

おじいさんね、かさね、お地蔵さんにかぶせてあげたから、おじいさんとおばあさんが寝てはったら、お地蔵さんが優しくしてくれはったから、お正月の用意をしてくださって、手紙くれはった。

③ T子

おじいさんが、笠売りにいったけど、売れへんかった。

お地蔵さんに帰りに笠あげはって、おじいさんがかぶったはった。

お地蔵さんが、お金とお米と、手紙とおもちと、やさしいおじいさん、やさしいおばあさん、えっちらこてきはった。

おじいさん、おばあさんが目をささないうちに帰りましょうって、帰らはった。

④ H男

おじいさんが、棒もって笠売ってはった。

お地蔵さんが寒いし、六つまで笠あげはって、寒がって帰っていかはった。

お金とおもちと手紙とな、くれはった。

お地蔵さんが帰っていかはった。

(五) 五歳児の物語記憶の再生の事例

五歳児の「かさじぞう」の物語に対する記憶を再生した場合の事例は、次に示す通りである。

① I 男

もうすぐお正月やから、お金がいるから、笠を売りにいかはった。街でひとつも売れへんかった。

お地蔵さんがいて寒そうに雪をかぶったはったんで、笠をおじいさんがあげはった。

ひとりたりひんかったんを、おじいさんがかぶったはったんをあげはった。

おじいさんが、おうちに帰っていかはった。

おうちに帰って寝はった。寝てるうちに、お地蔵さんがぼうしあげはったし、喜んで、お金、おもち、お米くれはったん。

② M 子

おじいさんとおばあさん笠を作ってた。

お正月の用意するのに、お金がないから、手作りで作った笠を売りにいかはった。

街に行ったけど、全然売れへんかった。

それから、おうちに帰らはった。

帰る道に、お地蔵さんがいはった。お地蔵さんな、雪かぶってた。売れなかった笠かぶしてあげた。

もうひとりのお地蔵さん、笠がなかったからおじいさんがかぶっている笠をあげはった。

それでおうちへ帰りはった。山をこえておうちへ帰りはった。

それでな、寝はった。

お地藏さんが、おうちの前にきはった。

お金とおもちとお米と、それと、お手紙とおかはった。それで帰らはった。

おじいさん音するから、おばあさんをつれておそとへ出てお手紙よまはった。

それから、おもちやら用意して、それでやっとお正月、おじいさんのところに来た。

③ H子

むかし、おじいさんとおばあさんがいて、おじいさんがおばあさんに、お正月がくるからお金もないので、街へ笠を売りにいったの。

だけど笠が売れなかったから、帰り道に、お地藏さんが六人いたの。六人いたお地藏さんに笠をかぶせてあげて、たらないから、おじいさんのかぶっていた笠をかぶせてあげて、そして帰ったの。

おじいさんとおばあさんは、寒かったからはやく寝ましようといってたら、「うんとこしょ、どっこいしょ」と声が聞こえたら、出てみると、お地藏さんの手紙があって、「おもちとお金とお米をあげます」と書いてあって、それで、お正月の用意をした。

④ A男

お金がなかったので笠を売りにいった。

寒くなったので、帰ろうとした。そしたらお地藏さんがいた。雪がつもっていた。おじいさんが笠をかぶせてあげた。

お地藏さんが、お金やらなんやらくれて帰った。

おじいさんとおばあさんが喜んだ。

おじいさんが手紙をよんだ。

「よいお正月をしてください」と書いてあった。

⑤ Y子

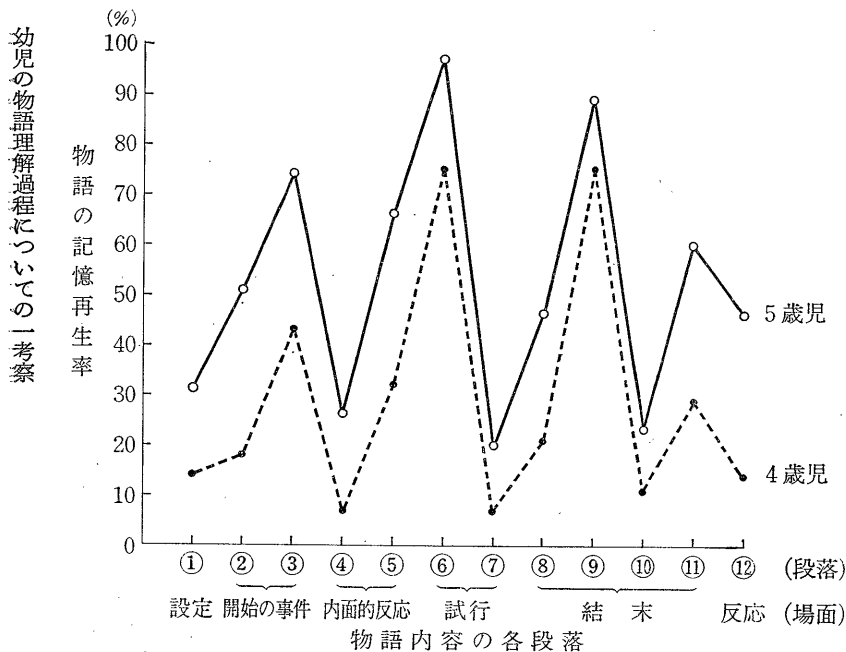
むかしむかし、おばあさんがいて、もうすぐお正月だからおばあさんが貧乏で何もなかったので、かさと食べものを交換しようとしたが、全然笠が売れなくて、そばにお地藏さまがいらっちゃって、雪をかぶっていらっちゃったので、かわいそうに思って笠をかぶせてあげた。

そして、帰ると、ある夜にお金とお米と手紙を残してお地藏さんがいったあと、おばあさんが手紙をよみ、お地藏さんにお礼をいっておしまいになった。

(六) 物語記憶再生の調査結果

調査の結果は、第1表に示す通りである。

第1表 幼児の物語「かきじぞう」についての記憶再生の実態



四歳児のなかの、二名は、発問に対して全く回答がなかった。

(七) 物語記憶の再生についての考察

① 「物語」の段落ごとについての考察

・第①段落

パネルをはりながら、「むかしむかしある山のふもとに、おじいさんとおばあさんが住んでいました」で始まるこの物語は、時間的にも短かいからか、あまり再生されなかった。わずかに、五歳児のなかの、六名が正確な再生をしていたにすぎない。

・第②段落

笠を街に売りに行く、動機、理由が語られている場面であるが、四歳児においては、殆ど再生されていない。五歳児になると、五〇パーセント程度の幼児が再生しているが、そ

の中の半数が、「お正月を迎える準備をするためのお金がない」と理由を語っているが、残りの半数は、とに角、おじいさんとおばあさんが話し合って、笠を売りに行くことにするという再生である。

・第③段落

おじいさんが、街へ出かけてきて笠を売っている場面であるが、パネルシアターの中では、かなり長時間に亘って克明に現わされている。四歳児は、それでも五〇パーセントに満たず、物語の前半の大きなヤマが再生されていない。一方、五歳児は、街の正月を迎える準備風景から、おじいさんが、子供に笠を売ろうとする会話（「かさはいらんかね」「そんなのいらんよ、コマの方がいい」「じゃ君は」「私ははがいたの方がいい」・K男）まで、忠実に再生しているものもいる。

・第④段落

おじいさんの懸命の努力にもかかわらず、笠は売れ残って、帰路につく場面である。やがて起る出来事の前ぶれを示す、日も暮れ、雪も降り、寒くなってくるという、伏線の場面である。また、より効果をあげるために、帰路、寒さをしのぐ二羽のカラスも、家路を急ぐという場面もあるが、四歳児、五歳児とも誰も再生していない。次の場面への谷間ともいえる場面で、幼児においては、四歳児、五歳児ともに再生率は低い。特に四歳児の場合は、わずかに二名である。

・第⑤段落

やがて、道ばたのお地蔵さまに出合うわけであるが、お地蔵さまに出合ったおじいさんの内面的反応を示している場面である。すなわち、雪も降り、寒そうに立っているお地蔵さまをかわいそうに思う、おじいさんのやさしい

心情がのべられている。四歳児では、三〇パーセント程度の再生率しか示さないが、五歳児では、三分の二が再生している。物語への理解度の差を示すものであろう。

。第⑥段落

物語の一つの大きなヤマである、おじいさんが持っていた五つの笠と、かぶっていた笠を、六人のお地藏さまにかぶせてあげるといふ、いわゆる物語の試行の場面である。

殆ど全ての五歳児と、七五パーセントの四歳児が再生しているが、物語の大切なヤマには、幼児の興味も集中しているといえる。

。第⑦段落

笠を持たずに帰ったおじいさんが、おばあさんに出来事の一部始終を話して、おばあさんもそれはいいことをしたと喜ぶ場面であるが、物語の進行には直接影響のない場面であり、心理的、内面的な反応の場面であるので、四歳児、五歳児ともに、低い再生率である。

。第⑧段落

家に入って寝る場面は、パネルシアターの特徴をフルに使ったもので、楽しく印象的に描かれているにもかかわらず、四歳児で二〇パーセントの再生率しかない。来るべき、深夜のお地藏さまの訪問にもかかわらず、二人が眠っていないのは、論理的に不自然であるが、四歳児の物語理解の特徴なのであろうか。

。第⑨段落

いよいよクライマックスの場面である。軽快な歌声とともに、そりに乗ったお地藏さまが、お礼に、お米と、お

金と、お餅と、手紙を運んでくるのであるが、繰り返しの歌声（「えっちらこ、えっちらこ」・五歳児N子、「やさしいおじいさんえっちらこ、やさしいおばあさんおっちらこ」・四歳児S子、「親切なおじいさん、やさしいおばあさん」・五歳児K男）とともに、お札の三品と、手紙は、忠実に再生されている。

。第⑩段落

物音を聞いて二人が目を覚まし、外に出てみる場面であるが、先の第⑧段落の眠りにつく場面以上の低い再生率である。

。第⑪段落

お地藏さまが持ってきた手紙を読んでみて、この品物が、お地藏さまからのお札の品物であることがわかる場面である。四歳児の場合は、第⑨段落のお地藏さまが品物を運んできた場面で再生が終っている。第⑨段落の場面で手紙を再生しているにもかかわらず、おじいさんが読んだ場面の再生は少ない。

。第⑫段落

先の第⑩段落の場面で「かさじぞう」の物語は完結していると考えてもいいが、結末のあと、主人公の反応の場面が、わずかではあるが描かれている。すなわち、お地藏さまからの品物を頂き、大喜びし、おかげで無事正月を迎えることができるという結末からの反応である。四歳児の再生は望むべくもなく、五歳児ですら、物語は、お地藏さまが品物を運んでこられたところで終り、主人公のその後の反応、ましてや、正月の朝日がのぼってきたという場面の再生は数名だけであった。

②物語全体についての考察

今回の「かさじぞう」の物語に対する幼児の再生は、次のような物語が年齢別の標準的な再生といえることができる。

・四歳児の再生

「おじいさんが、笠を売りに行ったが、売れなかったので、お地蔵さまに笠をかぶせてあげた。お地蔵さまがお礼をいいながら、お米やお金やお餅や手紙をもってやってきた。」

・五歳児の再生

「お正月の準備をするお金もないので、街へ笠を売りに行ったが、一つも売れなかった。帰り道、雪が降って寒そうにしているお地蔵さまに出会い、かわいそうに思って笠をあげた。家に帰って寝ていると、お地蔵さまが、お米やお金やお餅や手紙をもってやってきた。手紙をよんでみると、笠をかぶせてくれたお礼に品物をあげますと書いてあった。これでお正月も迎えられると大喜びした。」

以上のように、標準的な再生を表わすことができる。

このような物語において、五歳児は、物語の起承転結を理解し、原因と結果をふまえたり、主人公の内面的反応をふまえての物語の把握ができ、再生することができるといえる。

一方、四歳児の場合は、物語の大きなヤマである、主人公の試行と結末は再生できたとしても、それ以外の出来事の背景や、発端の出来事や、結末に対する主人公の反応等については、記憶にとどめられることもないし、再生される率は極めて低い。従って、四歳児における物語は、比較的短かく、しかも起承転結のはっきりしている物語

が与えられることが望ましいのではないかと考えられる。

三 物語理解過程の教育的意義

幼児が物語を理解する過程における記憶の再生についての実験結果から、幼児の言語能力の育成にあたって、幼稚園教師が留意しなければならない点として、次のようなことがあげられるのである。

まず、幼児は、物語の題材の理解に必要と思われる技能を、生活経験のなかから習得していたのである。幼児は、ある物語のなかの事件についての継時的な順序を記憶することができたのである。

もし事件の順序がどのように展開していくかについて、幼児があらかじめもっていた予想に一致していたのであれば、あるいは、物語の内容があらかじめ幼児によってよく知られているものであれば、物語のなかの事件の継時的順序の記憶再生は比較的容易に行われたのである。

そのうえ、物語のなかの事件に関する行動の因果関係についての理解も容易であったと考えられる。

幼児が物語を理解したり、記憶再生したりすることが困難であるのは、主として物語の内容にかかわっていたのである。もし幼児が物語の内容にあまりなじんでいない場合には、物語のなかの事件の原因と結果を結びつける推理を行なうことはできなかったのである。

また物語のなかの主人公や登場人物の行動の結果として、何が起ったのかの質問に対しても、幼児は、しばしば物語の筋立て通りの情報よりも、自分たちがあらかじめ持っていた既知の行動の情報に一致するような情報をつくり出すことがみられたのである。

それゆえ、物語の筋立てのなかの事件の原因と結果が、幼児にとってなじみの薄いものであった場合とか、また行動の原因と結果との関係が明示されていなかった場合には、幼児の物語理解は困難であったということができるのである。

それゆえ、幼稚園教師が、幼児がどれくらい物語を理解しているかということを評価する場合には、実際に物語を話す前に、幼児がその物語について、どれくらいすでに知っているのかなどについての学習用意性をあらかじめ見積りしておくことが必要であると考えられる。

教師が元の物語の筋立ての状況に類似した状況を取り上げている別の物語を、幼児に話すことによって、一人ひとりの幼児が物語の筋立てをどのようにつくりあげて行ったかを追跡調査することができるのである。

一般には、幼児は、教師によって提示される物語のなかの主人公や登場人物の行動についての予備知識を持っていないことが多いのである。それゆえ、幼児の物語理解能力を高めていくためには、物語のなかの主人公や登場人物などの行動や、行動の背景や伏線となる状況についての予備知識を、あらかじめ与えておくことが必要となるのである。

かくして、幼児の物語理解能力を高めるためには、幼稚園教師は、次のような三つの点を配慮しておかなければならない。

- (一) 物語のなかの主人公の行動や、背景となっている状況が幼児にとってなじみの深いものであること。
- (二) 物語の筋立てが、幼児が予想したり期待している展開と一致していること。
- (三) 物語のなかの事件の進行が、継続的順序にしたがったものであること。

物語が、このような三つの条件を満たして進行していく場合には、幼児は比較的に容易に物語を理解することができるようになるのである。それに反して、物語の筋立ての構造が、あらかじめ幼児によって予想されたり、期待されたりしていた事件の因果関係の順序からはずれていた場合には、幼児は物語理解に著しい困難を感じたのである。

それに加えて、物語のなかの事件の継時的順序を倒置したり、主人公の行動の目的があいまいであったりした場合にも、幼児は物語のなかのすべての話題の場面にわたって、理解することが困難になることがみられたのである。

したがって、幼児に物語を確実に理解させるためには、(一)幼児が既に知っている事柄を取り上げている物語であること、(二)物語のなかで起ってくる事件の因果関係について、幼児があらかじめ期待したり、予想しているような継時的順序で進行していく物語であることなどが必要となるのである。

とりわけ、幼児の物語理解の鍵となるものは、一人ひとりの幼児自身の先有経験にもとづく知識と、物語の提示によって新しく入ってくる情報との相互作用であると考えられる。幼児が既に所有している情報と、物語のなかで提示された情報とを比較して、取捨選択するという精神的活動は、物語の主題について新しく入ってきた情報を理解するにあたって、理解を促進し強化することになるのである。

同様にまた、幼児が物語の内容構造を理解するにあたって、その理解をいっそう促進し強化することができるような、話題の各場面を結びつける継時的順序の図式があるのではないかと考えられる。

これらの点について、今後、さらにきめのこまかい実験研究が進められていくならば、幼児の言語指導にあたる

幼稚園教師に対して、さらに多くの有益な助言を提供することができるようになるであろう。

註

- ① 文部省編『幼稚園教育要領』フレーベル館、一九六四年、一一頁。
- ② Katz, L. G., Current Topics in Early Childhood Education, 1979, p. 262.

参考文献

- ① 幼児言語教育協議会編『幼児の言語教育』フレーベル館 一九六四年。
- ② 大久保愛他編『幼児の言語教育』建帛社 一九七一年。
- ③ 村石昭三著『ことばと文字の幼児教育』ひかりのくに 一九七四年。
- ④ 岩瀬悦太郎・村石昭三編『幼児言語教育法』東京書籍 一九七五年。
- ⑤ 田中教育研究所編『言語』（『幼児指導の心理講座』四）明治図書 一九七六年。
- ⑥ 滑川道夫他著『お話、観察とその導き方』（『これからの保育内容』五）明治図書 一九七六年。
- ⑦ 久野登久子著『放送教育ハンドブック』ひかりのくに 一九七七年。
- ⑧ 高木和子著『幼児における継時的情報処理能力の発達』（山形大学紀要 第六卷第四号） 一九七七年。
- ⑨ 森上史朗・本吉圓子編『絵本・童話』（『望ましい経験や活動シリーズ』六）チャイルド本社 一九七八年。
- ⑩ 高木和子著『物語シユマの形成における幼児むけ物語のもつくり返し構造の役割』（山形大学紀要 第七卷第一号） 一九七八年。
- ⑪ 全国幼稚園保育所放送教育研究所編『放送教育入門』フレーベル館 一九七八年。
- ⑫ 幼少年教育研究所編『言語』協同出版 一九七八年。
- ⑬ 文部省編『幼稚園教育指導書 領域編言語』フレーベル館 一九七九年。
- ⑭ 高木和子著『記憶過程の発達に及ぼす要因の検討―継時的順序操作の役割を中心として―』（山形大学紀要 第七卷第二号） 一九七九年。

- ⑮ 村石昭三編『領域言語の指導』 ひかりのくに 一九七九年。
- ⑯ 西頭三雄兄他編『言語』 福村出版 一九八〇年。
- ⑰ 村石昭三・関口準編『言語』 同文書院 一九八一年。
- ⑱ 高杉自子・堀田幸子編『視聴覚教材を生かした活動』（『望ましい経験や活動シリーズ』18）チャイルド本社 一九八一年。
- ⑲ 古宇田亮順・阿部恵著『こうさパネルシアター』 東洋文化出版社 一九八一年。

【付記】

本稿は、昭和五五年度仏教大学学会研究助成金の交付を受けた。

また、実験調査にあたっては、仏教大学付属幼稚園の各先生方、VTR作成にあたっては、同園北川廣賢元主事、大阪府・吹田市立高野台小学校の宮澤廣年教諭のご協力を得たことに対して、深く感謝の意を表明する次第である。

（昭和五六年一月二五日 稿）